

De volta ao futuro da língua portuguesa.
Atas do V UIO GNR/"Uimpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa
Simpósio 31 - Difusão do português: diferentes contextos, múltiplas realidades, 677-686
ISBN 978-88-8305-127-2
DOI 10.1285/i9788883051272p677
<http://siba-esce.unisalento.it>, © 2017 Università del Salento

LÍNGUA PORTUGUESA E ENSINO: LUSOFONIA EM PERSPECTIVA HISTORIOGRÁFICA

Neusa Maria Oliveira Barbosa BASTOS⁹
Regina Pires de BRITO¹⁰

RESUMO

O espaço lusófono abriga contextos cultural e geograficamente diversos que estão sendo examinados com a devida valorização neste início de século XXI, momento em que os falantes de Língua Portuguesa ultrapassam os duzentos e cinquenta milhões no mundo. Neste artigo, buscamos examinar compêndios gramaticais portugueses para que tenhamos uma dimensão historiográfica de abordagens estabelecidas em relação aos conceitos de linguagem e cidadania constantes das políticas linguísticas lusófonas postas pelas obras a serem analisadas em seus discursos sócio-ideológicos.

PALAVRAS-CHAVE: Estudos lusófonos; historiografia; gramáticas portuguesas; ensino de língua portuguesa.

As considerações que se seguem, constituem-se como parte de pesquisa mais ampla em que investigamos elementos para uma compreensão e aplicação do complexo conceito de lusofonia¹¹,

compreendida como um espaço simbólico linguístico e, sobretudo, cultural no âmbito da língua portuguesa e das suas variedades linguísticas, que, no plano geosociopolítico, abarca os países que adotam o português como língua materna e oficial (Portugal e Brasil) e língua oficial (Angola, Cabo Verde, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau – que constituem os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) – e Timor-Leste. Entretanto, não se pode restringir a lusofonia ao que as fronteiras nacionais delimitam. Nesse modo de conceber a lusofonia, há que se considerar as muitas comunidades espalhadas pelo mundo e que constituem a chamada “diáspora lusa” e as localidades em que, se bem que nomeiem

9 Instituto de Pesquisas – IP – PUC-SP e Centro de Comunicação e Letras – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, Brasil. nmbastos@terra.com.br

10 Centro de Comunicação e Letras – Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie. rhbrito@mackenzie.br. São Paulo, Brasil.

11 A respeito da ideia de lusofonia, ver, por exemplo, Martins (2006 e 2011), Brito (2013a e b), Bastos Filho, Bastos e Brito (2014).

o português como língua de “uso”, na verdade, ela seja minimamente (se tanto) utilizada: Macau, Goa, Ceilão, Cochim, Diu, Damão e Málaca. (Brito, 2010 177).

Neste sentido, justifica-se como aspecto formador da construção da identidade lusófona, um olhar fundado na historiografia linguística, a fim de buscar meandros constantes de discursos portugueses, no decorrer dos quinhentos anos de contacto cultural, no que concerne às questões formadoras dos sujeitos lusófonos. Para tanto, neste artigo, aproximamo-nos de obras gramaticais de diferentes períodos, que nos servirão de fontes e que serão observadas com apoio em aspectos da Análise do Discurso de linha francesa, tomando o termo discurso como a materialização das formações ideológicas, sendo por isso determinado por elas. O texto, por sua vez, será considerado como o lugar de manifestação consciente, em que o homem organiza, adequadamente, de acordo com a situação contextualizadora de seu discurso, os elementos de expressão que estão à sua disposição para veicular o seu discurso.

Buscamos verificar, com a dimensão do século XXI, como o ensino de língua portuguesa, ao longo dos séculos, tem obedecido à ideologia do dominante, uma vez que a linguagem do dominante é sempre a relacionada à ideologia do dominante. Tal postura, advinda da cultura medieval, revela que as escolas monacais e eclesiais, destinadas ao clero e à nobreza, passam a ideologia vigente, havendo a obrigatoriedade de leitura de textos diariamente, a denominada Regra de São Bento e, por meio dela, passavam-se, ainda em Latim, as lições de moral, princípios, costumes, tudo o que era necessário a um bom cristão e a um bom patriota.

Os humanistas doutos, em sua conjuntura sócio-cultural influenciadora da língua, enobreceram-na com vocábulos reaproximados das formas latinas, partindo de um étimo e derivando mais palavras, como por exemplo: *macula* > *malha* > *mancha* > *mágoa* > *mácula*. Procedimento esse que vai transformando os romances em línguas novilatinas com suas peculiaridades propiciadoras de um fortalecimento das novas línguas que iniciam sua trajetória.

A reflexão que faremos, neste momento, a partir das considerações sobre o retorno às questões clássicas que se impunham aos renascentistas, são concernentes à dialética estabelecida entre a língua de cultura usada pela elite intelectual privilegiada - a língua latina - e a língua de uso cotidiano utilizada pela não-elite - a língua vernacular. O italiano Dante Allighieri, com sua frase *Nobilior est vulgaris*, eleva as novas línguas, as línguas novilatinas com suas vulgarizações, ao estatuto de línguas de cultura. Observa-se, então, pela atitude adotada, o encaminhamento para as posturas assumidas no século XVI. Assim, podemos notar

que, por um lado, notamos, até o final do século XV, ser o Latim uma língua inteligível pela comunidade internacional, mas pronunciado de acordo com a própria língua daqueles que o falavam; por outro lado, no século XVI, o latim já não era inteligível no oral, mas sim no escrito.

Tal situação leva os mestres a uma atitude paradoxal, pois, segundo Buescu (1984), ao lado da tendência de volta aos modelos clássicos na época do classicismo renascentista, havia a atitude presencialista de valorização da língua vulgar que já era utilizada pelos autores de prestígio em suas obras. Dessa forma, percebemos a adoção de uma política lingüística estabelecida pelos gramáticos do quinhentismo que era voltada não só para a sistematização das línguas vulgares, mas também para os louvores a suas próprias línguas. Assim o fizeram, por exemplo, Antonio de Nebrija em sua *Gramática Castellana* de 1492, Fernão d'Oliveira em sua *Grammatica da Lingoagem Portuguesa* de 1536 e João de Barros em sua *Grammatica da Lingua Portuguesa* de 1540.

Quanto aos louvores, mencionamos os dois diálogos que representam a preocupação pedagógica de João de Barros: *Diálogo em Louvor da Nossa Linguagem* e o *Diálogo da Viçiosa vergonha*. No primeiro, tem a intenção de despertar, nos meninos e moços aos quais destina a sua obra, a admiração pela Língua Portuguesa, apontando que a nossa linguagem foi posta em “arte”, merecendo estudos reveladores de sua importância não só por ser filha do Latim, como também por ser a mais perfeita, sendo a mais parecida com a Língua Latina. Apresenta, dentre vários, os seguintes atributos para a Língua Portuguesa: riqueza vocabular, sonoridade agradável e possibilidade na formação de novos vocábulos. No segundo, tem a intenção de despertar, no mesmo público-alvo, a atenção para questões de caráter moralizador, alegando que os bons mestres cooperam com a boa formação dos educandos, enquanto que os maus deixam os discípulos “danados” para toda a vida: com “vícios de alma” e com “vícios de linguagem”. Percebe-se, então, que João de Barros era voltado para a questão relacionada à educação como um todo: não bastava só ensinar as letras, era necessário também ensinar as normas do bom viver e da boa conduta.

Pautados nessa preocupação com o ensino da Língua Portuguesa, num momento em que Portugal vivia o período de política expansionista, buscando em além-mar ficar-se como dominador, surge a necessidade de se sistematizar a língua vulgar que passava ao “status” de língua de cultura. Dessa maneira, as línguas vulgares começam a sair da oralidade para a fixidez da escrita. Considera-se o alfabeto latino considerado universal, observa-se o conteúdo

fônico que estava por trás daquele alfabeto e inicia-se o trabalho com a gramaticalização das línguas neolatinas que passam a traçar o seu percurso na história. O seu ensino, entretanto, inicia-se frágil, pois só o latim tem prevalência nas escolas.

Com as conquistas ultramarinas, surgem não somente as primeiras gramáticas das novas línguas, como também as **cartinhas**, cartilhas para se ensinar a língua portuguesa por exemplo. Ensino esse destinado não só para os nobres, mas ainda para os estrangeiros, isto é, os colonizados que foram obrigados a aprender o português, uma vez que os portugueses tinham o objetivo de proceder como Roma: “*assim como Roma, senharearemos o mundo através da língua*” (Fernão d’Oliveira, 1536). Sendo assim, notamos que a preocupação dos primeiros gramáticos da língua portuguesa, assim como a dos que os seguiram, foi a de se traçar uma política de imposição de um falar “popular”, isto é, da nova língua do Lácio que deveria ser imposta aos colonizados da África, da Ásia e da América, no lugar do Latim, porém pautado no falar dos homens “*doutos*” da época, pois o que se privilegiava era a norma padrão culto, o que está completamente de acordo com as “velhas” idéias atuais a respeito do ensino de língua materna a falantes nativos.

Convém observarmos, ainda, que, para Barros, o binômio Português - Latim se põe, antes de mais nada, numa forma esclarecida e consciente em relação à realidade românica, que vai se definir a partir desse momento. O problema das fontes clássicas para a Ortografia Portuguesa foi constituído, principalmente, por Quintiliano, Varrão e Prisciano, pois os gramáticos do Renascimento se depararam, evidentemente, com realidades completamente diferentes das do Latim. Por conseqüência, o apoio aos clássicos que, nos outros capítulos da gramática, havia sido tão forte quanto útil e eficiente, revelou-se praticamente nulo neste aspecto, e as principais fontes clássicas gramaticais, se, dificilmente poderiam ser abandonadas, foram submetidas a uma crítica, e a sua doutrina a inevitáveis adaptações. Por exemplo: João de Barros apresenta uma grande inovação, que consiste na aplicação de timbre aberto e fechado para **a**, que não tinha efeito em nenhuma das outras línguas, visto que o timbre fechado de **a** é um dos traços do vocalismo português.

A finalidade de João de Barros, como afirmamos, foi estabelecer a Língua Portuguesa como autônoma, independente da latina, utilizando em sua gramática o falar da época através do que o uso ensina, e buscando a norma culta dos “*barões doutos*”, mas não negou que o Português tem como língua-mãe o latim, “*cujos filhos nós somos*”. Possui um sentimento patriótico de superioridade da língua portuguesa em face das outras, principalmente da

castelhana, uma vez que, entre as nações, Espanha e Portugal, sempre houve rivalidades.

Tais atitudes devem, hoje, ser objeto de reflexão para os professores de Língua Portuguesa, que não devem estar apegados apenas à gramática tradicional (descritivo-normativa), voltada para a norma padrão culto, mas devem considerar também a necessidade de haver trânsito entre vários níveis de fala, estando de acordo com as situações comunicativas em que estejam inseridos. Assim, temos como meta dar subsídios para que o aluno, além de se comunicar no nível de linguagem adquirido em sua comunidade, saiba se comunicar, com clareza e precisão em outros níveis, utilizando um nível de linguagem culto e atual, compatível com aquele utilizado pela elite dominante e não aquele utilizado pelos clássicos de séculos anteriores. Os gramáticos renascentistas pensavam em ensinar aos que não sabiam e ajudar os que sabiam, e essa deve ser a nossa postura: encarando o indivíduo, com seu repertório restrito, devemos, respeitando a sua língua adquirida em sua comunidade, levá-lo gradativamente ao nível culto, mostrando-lhe as diversas possibilidades de se elaborar um texto escrito ou oral, fazendo com que ele vivencie uma experiência lingüística em todos os níveis de linguagem.

Para adotarmos tal posição, é necessário termos clara a idéia de que não podemos nos basear, para exemplificação, em períodos retirados de *Os Lusíadas* ou dos *Sermões*, pois estas obras devem ser estudadas e lidas como obras literárias inseridas em outros contextos históricos, reveladoras de vários discursos carregados de coerções sócio-histórico-ideológicas de períodos passados. No entanto, não devem servir como modelo para um jovem do início do século XXI, Terceiro Milênio. Assim, antes de mais nada, é nosso dever lembrar que: “...a escola não pode continuar, em matéria de Português, distante da língua que funciona na vida.” (Leite, 1979)

Dessa forma, como já mencionado, desde a época da colonização, a política de domínio dos portugueses foi impor a sua língua para, assim como os romanos, dominar os seus colonizados. Tal postura, vigente nos séculos XVI e XVII principalmente, foi de imposição da Língua Portuguesa, considerando-se que houve aproximações e distanciamentos entre a *Grammatica da Língua Portuguesa* de João de Barros e a *Arte da Gramática da Língua mais usada na costa do Brasil* de José de Anchieta, ambas do século XVI. Tem-se que reforçar que o enfoque do século XVI, visa ao desvendamento da ideologia do dominante, uma vez que a linguagem do dominante é sempre a relacionada à essa ideologia. Dessa maneira, podemos afirmar que a presença dos jesuítas, mestres e catequizadores, revela que a

ideologia clerical foi tão forte que se sobrepôs à do governo português e que o poder ideológico de um grupo age de forma mais atuante sobre o gramático do que suas próprias convicções. Essa situação se altera no século XVIII, momento em que, com a expulsão dos jesuítas por Pombal, inviabiliza-se a permanência do Tupi-Guarani em nosso território.

Com objetivos políticos bem marcados, os colonizadores enviaram para a nova terra aqueles que, cooptados ao Estado, pudessem levar avante a política expansionista portuguesa, o que faria com que a nação portuguesa se fortificasse e perdurasse em terras promissoras recém-conquistadas. Os jesuítas, sacerdotes enviados para a catequização, fazendo parte do aparelho ideológico do Estado e, por isso, reproduzindo a ideologia do dominante, aprendem com os indígenas a sua língua nativa e ensinam-lhes a língua portuguesa, cumprindo, assim, a missão de, voltando o olhar para a extensão da nação portuguesa, colaborar com sua solidificação.

Tanto na metrópole, quanto na Colônia, com a publicação das primeiras obras gramaticais que indicam a sistematização da língua portuguesa, o ensino da língua vernácula passa a existir paralelamente ao ensino da língua latina. Assim, podemos afirmar que o professor sempre foi autorizado e conclamado a exercer o seu papel como representante da ideologia vigente em cada época, impondo uma língua normativizada pela e para a elite e cumprindo seu papel de sustentáculo da dominação pela língua.

Em relação ao exposto, nada se modificou no século XVII, pois, segundo Bastos (1987) privilegiando a memória, Amaro de Reboredo (*Methodo grammatical para todas as línguas*, de 1619), autorizado pelo poder, propôs seu método para o ensino de todas as línguas. Considerando-se experiente, no que tange ao ensino de línguas (Latim, Português e Espanhol), critica a tendência da escola que, segundo ele, encaminha à cópia de palavras isoladas acerca de vários assuntos, o que significa uma grande perda de tempo com uma aprendizagem excessivamente lenta, e propõe, através de sua autoridade, que se estabeleçam novos critérios para que haja uma aprendizagem efetiva num menor espaço de tempo. Julga serem as sentenças por ele compiladas, as necessárias para qualquer leitura ou produção dos diversos tipos de texto. Por meio do estudo da palavra isolada, segundo Reboredo, o “*ganho de palavras*” é pequeno, isto é, estudar-se por intermédio de palavras fora de contexto não parecia eficaz, enquanto que estudar palavras agrupadas em sentenças com assuntos ligados ao aluno e pertinentes à época tornava-se eficiente, deixando o aluno apto a elaborar textos. Também o mestre é foco de comentário de Reboredo, que pretendia facilitar o trabalho

docente com o novo método, que julgava mais eficaz e menos cansativo e demorado o que propiciaria maior facilidade no ensino de línguas.

Em termos de ensino, podemos afirmar que o XVIII foi o século mais “iluminado”, pois os reis desse período eram extremamente preocupados com a educação dos portugueses. Nesse século, as reformas pombalinas de instrução pública ocupam um lugar de excepcional significação, uma vez que Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, tentou substituir os tradicionais métodos pedagógicos por métodos renovados de ensino. Nessa época, houve alvarás régios que instituíram aulas de gramática grega, latina, hebraica, de retórica, de comércio e de história. Além disso, os Estatutos do Colégio dos Nobres e da Universidade de Coimbra representaram um esforço de atender a vontade e a opinião do povo na direção de compreender o sentido da cultura portuguesa da época.

Mais do que um plano pedagógico, na verdade, as reformas pombalinas de instrução pública encerram uma filosofia política, segundo Carvalho (1978), *“com o objetivo de renovação cultural entre um período de obscurantismo beato que o antecedeu, e de reação policial, que se lhe seguiu.”* Foi, portanto, um período de iluminação na história portuguesa, em que Pombal lutou contra um Portugal jesuítico, inglês e retrógrado. Os estudos em Portugal, sob a direção dos mestres da Companhia de Jesus, estavam obscuros e decadentes, sem nenhuma renovação, e foi contra isso que Sebastião lutou, procurando adequar a educação portuguesa ao momento histórico septecentista e buscando concretizar um ideal que animou o programa, o método e os hábitos dos portugueses e das instituições de ensino portuguesas.

A história dos fatos educacionais, como de todos os fatos humanos, está intrinsecamente ligada às manifestações da vida sócio-ideológica, assim é que, no século XVIII, houve a quebra da circularidade do ensino até então nas mãos dos jesuítas que ensinavam aos futuros professores que educavam à moda dos jesuítas. Em consequência dessa ruptura, novas propostas são aceitas e levadas avante. Temos, então, um mestre comprometido com o ensino da língua culta a seus discípulos que são ainda os privilegiados, os que têm alguma ligação com os poderosos, com a Corte e com a sociedade da época do Reinado. No entanto, apesar da uniformização da língua e da preponderância da cultura portuguesa, a separação entre portugueses e brasileiros era muito nítida, pois os portugueses queriam evidentemente continuar com a posse de tão rica possessão, e os brasileiros desejavam tornar-se independentes.

Houve uma mudança com relação ao método de ensino, por exemplo: o desejo de basear o processo educativo no conhecimento e simpatia pela criança e um novo interesse pela educação elementar. Tinha como objetivo o aspecto moral da educação, em que o controle da conduta devia ser assegurado por meio das idéias, e o professor e o processo de instrução eram exaltados pela tendência educacional da época. Os eminentes gramáticos continuavam a ser os eminentes professores de língua portuguesa que se dedicavam também à “gloriosa” tarefa de impor a seus alunos regras a serem seguidas para que a burguesia dominante continuasse seu domínio perpetuando-se no poder, nos dizeres de Vogt (1980): “sob o disfarce da sociedade comunicante, ou sob a máscara do indivíduo ideal, modelarmente dotado deste bem comum a todos os indivíduos, que é a língua, esconde-se o talismã ideológico da mesma atitude intelectual que contribuindo para levar a burguesia ao poder, nele a conserva e a abençoa.”

O início do século XX é fértil em realizações educacionais. O professor é visto como orientador de ensino, como fonte de estímulo que leve o aluno a reagir para que se processe a aprendizagem, considerando, obviamente, as diferenças existentes entre os alunos e propiciando diversas motivações para atender a essas diferenças. As gramáticas, por seu turno, continuam com o mesmo papel que tinham nos séculos anteriores, isto é, servir à classe dominante impondo as regras que devem ser seguidas, para que os indivíduos se enquadrem no padrão culto da língua. Então os gramáticos do século XX continuam as tendências surgidas desde o século XVI, passando pelos séculos XVII, XVIII e XIX. Podemos citar Eduardo Carlos Pereira cuja gramática serviu ao ensino de línguas até o surgimento da NGB na década de 50.

Pela autoridade conseguida e perpetuada através de todos os séculos, o ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa, para falantes nativos perdura, revelando-se como um quadro social que se estabelece na relação professor/aluno numa hierarquia funcional herdada de uma sociedade aristocrática em que o conhecimento e a sua disseminação constituem traços distintivos de privilégios e de respeitabilidade junto ao grupo social. Este grupo mantém a rigidez dos padrões clássicos que continua perdurando até hoje, apesar de no início do século ter surgido a lingüística que propõe uma nova postura com relação ao uso da língua, a saber, não havendo mais o “certo e o errado”, mas sim o adequado e o inadequado, o processo de comunicação passou a ser o mais importante e, em havendo entendimento entre

locutor e alocutário a comunicação se efetiva e a importância ao *como* a comunicação se efetivou passa a ser irrelevante.

Assim, partindo-se do princípio de que o educador deve sempre estar comprometido com sua atuação frente aos educandos, com base num estudo sociológico do comportamento humano, o quadro social da sala de aula no ensino atual assenta-se no momento em que se inicia a interação de um professor com sua classe, sabendo-se que a sala de aula passa a ser o cenário, limite físico, onde ocorrerá a representação de papéis que os indivíduos estarão desempenhando durante um determinado período de tempo, ao longo de alguns meses. Essa interação estabelecida deve ser mantida durante todo o período de contacto entre esses indivíduos, para que a situação permaneça equilibrada - com a obrigação de ambos os lados de um reconhecimento e de uma valorização sem que haja necessidade de se quebrarem as atividades normais e que haja a possibilidade de se habilitarem os alunos, satisfatoriamente, a se integrarem na sociedade.

Nesse sentido, o professor/educador, em seu papel assumido perante à sociedade que o abençoa, deve estar atento às proteções de suas próprias projeções e à salvaguarda da definição da situação estabelecida. Manter-se, então o ensino de língua materna ligado ao ensino da gramática pela gramática sem haver, por parte dos professores, a preocupação com a atividade comunicativa em geral torna-se inadequado. Por outro lado, propor-se apenas a dedicação ao adequado e inadequado, ignorando-se por completo a correção é também inadequado, por estar-se desprezando uma norma privilegiada pela sociedade desde a época de Barros, Reboredo e Pereira.

Concluindo, podemos asseverar que, aos professores, no contexto lusófono atual, como sempre, continua cabendo a tarefa de dosar o conteúdo, adequá-lo à realidade do aluno, perceber as diversidades, trabalhá-las com cuidado, ouvir os alunos, solucionar suas dúvidas e ver a matéria de ensino não como um fim em si, mas como um meio de educação e ver o aluno não como um adulto e realizado, mas como um ser em contínua formação, cheio de dificuldades e de dúvidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bastos, Neusa Barbosa. 1987. *Contribuição à História da Gramática Portuguesa: o século XVII*. Tese de Doutorado, PUC/SP.

Brito, Regina Pires de. 2010. Temas para a compreensão do atual quadro linguístico de Timor-Leste. *Ciências & Letras*, Porto Alegre, n. 48, p. 175-194, jul./dez. 2010 Disponível em: <http://seer1.fapa.com.br/index.php/arquivos>.

_____. 2013a Língua e identidade no universo da lusofonia. Aspectos de Timor-Leste e Moçambique. São Paulo: Terracota, 2013a.

_____. 2013b Sobre lusofonia. *Verbum*, Cadernos de Pós-graduação. São Paulo, PUC. n. 5, p. 4-15.

Buescu, M.L.C. *Historiografia da língua portuguesa*. Lisboa, Livraria Sá da Costa Editora, 1984.

Carvalho, Laerte Ramos de. 1978. *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo, Saraiva, Editora da USP.

Leite, Cília Coelho Pereira. (Madre Olivia) 1979. *Semântica e sintaxe - reflexões para o professor de português*. Petrópolis, Vozes.

Martins, Moisés de Lemos. 2006. Lusofonia e luso-tropicalismo, equívocos e possibilidades de dois conceitos hiper-identitários. In Bastos, Neusa Barbosa (org.), *Língua Portuguesa: reflexões lusófonas*. São Paulo: EDUC. pp. 49-62.

_____. 2011. Globalization and lusophone world. Implications for citizenship, PINTO, Manuel & SOUSA, Helena (eds.) *Communication and Citizenship. Rethinking crisis and change*. Coimbra: Grácio Editor. pp. 75-84

VOGT, Carlos. 1980. *Linguagem, pragmática e ideologia*. São Paulo, HUCITEC; Campinas, UNICAMP.